

Theorie und Praxis der nicht-evidenzbasierten Leistungsbewertung in Japan

日本における非エビデンスベースの教育評価史 —その理論と方法—

伊藤 実歩子*

ITO, Mihoko

【要旨】 21 世紀は、エビデンスベースの教育が世界の教育改革の大きなトレンドとなっている。その要因の一つである PISA は、回を追うごとに各国の教育政策、実践、研究への影響力を強め、世界の教育改革を先導する役割を担うようになった。PISA がこのように大きな影響力を持ったのは、その評価の機能にある。それゆえ、21 世紀は「教育評価」の時代ともいえる。本研究は、PISA に牽引されるエビデンスベースの教育を批判的にとらえたうえで、しかし、日常的な教育実践には、教育評価が必要だとする立場をとる。そのうえで、日本の学校教育が歴史的に蓄積してきた「非エビデンスベース」の教育実践を、とりわけその評価という機能において検討する。具体的には、第一に、教育評価の機能を内在化させているものとして生活綴方の実践を検討する。生活綴方には、系統的な教育評価論は存在しないものの、その手法、例えば、作品を学級で読みあうこと、学級文集を作ることなどに、相互評価やポートフォリオ評価としての萌芽が見られる。第二に、上田薫の「カルテと座席表」の実践を検討する。上田は戦後日本の新教育期を代表する経験主義教育論者である。上田が提案した「カルテと座席表」という授業実践の方法を、教育評価の方法として位置づけ、検討する。

日本には生活綴方や「カルテと座席表」などに代表される、エビデンスに拠らない教育評価の実践が蓄積されており、こうした実践とその記録は、明日の子どものための、教師の明日の実践のための教育のありかたを示している。

keywords

エビデンスベースの教育、PISA、教育評価、生活綴方、上田薫

* 立教大学文学部教育学科

1. „Evidenzbasierte Leistungsbewertung“

Diese zwei Wörter sind wahrscheinlich die Schlüsselwörter der japanischen Pädagogik der letzten 20 Jahre. Vor mehr als 15 Jahre wurde die erste PISA-Studie durchgeführt. In den letzten 15 Jahren haben die Ergebnisse der PISA-Studie enormen Einfluss auf die Bildungspolitik der an der Studie teilnehmenden Ländern ausgeübt.

Dieser enorme Einfluss ist leicht nachzuvollziehen: Die quantitativen und qualitativen Ergebnisse der PISA-Studie basieren auf aussagekräftigen Daten. Durch PISAs aussagekräftige Daten konnten „der Leistungsoutput in Zahlen gefasst werden und vor allem einheitliche internationale Vergleiche historisch und kulturell unterschiedlicher Bildungssysteme ermöglicht“ werden. Als Folge hat PISA einen enormen Einfluss auf die Bildungspolitik der an der Studie teilnehmenden Länder sowie deren pädagogische Praxis und Forschung ausgeübt. Ich werde nach dem Vorbild von PISA gewonnene diese Art von Daten im Folgenden als „PISA-Typ Evidenz“ bezeichnen.

Die Anzahl der Kritiker ist noch gering, aber die Zahl derer in Japan, die die Anwendung der „PISA-Typ Evidenz“ kritisieren, steigt. Mehrere japanische Forscher haben betont, dass die „PISA-Typ Evidenz“-Daten sich nicht sinnvoll auf die pädagogische Praxis auswirken können. Der Pädagoge Ryōhei MATSUSHITA zum Beispiel argumentiert wie folgt:

„Wenn wir eine evidenzbasierte Leistungsbewertung durchsetzen wollen, dann bleibt uns nichts anderes übrig, als die Schulbildung, die auf verschiedene Interpretationen oder abwechslungsreiche Diskussionen abzielt, abzuschaffen“¹.

Der Pädagoge Yasuo IMAI argumentiert ebenso, dass Daten, die zufallsgesteuerte kontrollierte Studien (RCT: Randomized Controlled Trials) idealisieren, „es erschweren eine Verbindung zwischen pädagogischen Praktiken herzustellen“ und dass „der Prozess der Lernerfahrung wie eine Blackbox behandelt wird, denn Daten werden aus dem erlernten Produkt extrahiert.“²

Persönlich denke ich, dass „PISA-Typ Evidenz“-Daten im Bereich der Pädagogik schon teilweise sinnvoll sind. Ich möchte mich jedoch gegen die Position aussprechen, die „PISA-Typ Evidenz“-Daten derzeit einnehmen: Heute werden „PISA-Typ Evidenz“-Daten so behandelt, als könnten sie alle internen Probleme des Erziehungswesens lösen und den Bildungsstand der Zukunft definieren. Aber wie werden die Lehrkräfte und auch Forscher mit den Problemen der pädagogischen Praxis konfrontiert, die durch „PISA-Typ Evidenz“ nicht gelöst werden können? Das ist die erste Frage, die ich in diesem Artikel besprechen möchte. Im ersten Teil diskutiere ich, das Beispiel einer Schreibmethode, die in der japanischen Schule als „alltägliches Schreiben“ (*seikatsu tsuzurikata*) bezeichnet wird.

¹ Ryōhei MATSUSHITA(2015): "Ebidensu ni motozuku kyōiku no gyakusetsu" In: Kyōiku-gaku kenkyū 2(82): Tokushū: Kyōiku kenkyū ni totte no ebidensu", p18

² Yasuo IMAI (2015): "Ebidensu ni motozuku kyōiku no gyakusetsu" In: Kyōiku-gaku kenkyū 2(82): Tokushū: Kyōiku kenkyū ni totte no ebidensu", p11.

Das zweite Stichwort, das die globale Bildung in den letzten 20 Jahren stark beeinflusst hat, ist die Leistungsbewertung (educational assessment).

Der Pädagoge Kōji TANAKA sagt, wir lebten in einer „Zeit des Leistungsnachweises (*achievement tests*)“. Heute haben PISA und andere nationale Bewertungssysteme eine führende Rolle bei Curriculumreformen übernommen³. Japans „National Courses of Study (Revision 2017)“ – die japanweiten Curriculum-Richtlinien wurden auf der Grundlage von Kompetenzen festgelegt⁴. PISA übt einen enormen Einfluss auf die Lehrplanerstellung und Bildungspraxis der teilnehmenden Länder aus, vor allem, weil es diese Bewertungsfunktion hat.

Die Zusammenhänge zwischen den Leistungen der Schüler und ihrem Alltag lassen sich bei genauerer Betrachtung der „PISA-Typ Evidenz“-Daten und ihrer Interpretation erkennen:

Als Beispiel lässt sich der Zusammenhang zwischen dem Bildungsstand der Eltern und den akademischen Fähigkeiten der Schüler oder der Zusammenhang zwischen sozialer Klasse und akademischen Leistungen aufführen.

Diese Zusammenhänge sind wichtige Argumente für eine Änderung der Bildungspolitik oder der Bildungssysteme auf nationaler Ebene. „PISA-Typ Evidenz“-Daten können jedoch nicht wirklich auf die Probleme eingehen, denen die Schüler im Alltag begegnen. Auch können diese Daten uns nicht sagen, wie Schüler auch in Zukunft unterrichtet werden sollen.

Für eine kurze Zeit lang erschien es, als ob „PISA-Typ Evidenz“-Daten uns zeigen würden, wie das ideale Erziehungswesen aussehen sollte. „PISA-Typ Evidenz“-Daten betrachten die Wirkung verschiedenener Erziehungswesen allerdings nur rückwirkend. Selbst wenn die Ergebnisse der PISA-Studie die Bildungspolitik kommender Generationen für einige Jahre beeinflussen - oder vielleicht die nächste Haushaltserhöhung der Kultusministerien, so lösen die Ergebnisse doch nicht die Probleme der Schüler, mit denen sich ihre Lehrer konfrontiert sehen.

Aus der Sicht der Schulpädagogik können die verschiedenen Ereignisse, die im Klassenverband stattfinden, zu pädagogisch relevanten Hinweisen werden. Diese Evidenzen helfen Lehrern, ihre Schützlinge zu verstehen und können manchmal Probleme der Schüler/oder Probleme im Unterrichtsgeschehen lösen. In der Unterrichtspraxis können diese Evidenzen nicht durch „PISA-Typ Evidenz“-Daten ersetzt werden.

Die tatsächliche Unterrichtspraxis kann nicht getrennt von der Leistungsbewertung betrachtet werden. Lehrerinnen und Lehrer ziehen ihre eigenen Schlüsse aus den Aussagen, Handlungen, manchmal sogar aus der Mimik ihrer Schützlinge:

„Dies Kind kann Sachaufgaben, also Aufgabenstellungen im Mathematikunterricht, für die Texte gelesen werden müssen, beantworten/ nicht beantworten. Es scheint gut/schlecht mit dieser Art von Aufgabe klarzukommen.“

³ Kōji TANAKA (2009): Kichō Kōen: Gakuryoku chōsa ni okeru shitsu to byōdō no mondai. 'Shinsei no hyōka' ron kara miete kuru mono" In: Shin-Kyōiku Sekai Vol 57 p2-3

⁴ http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/eiyaku/1298356.htm letzter Zugriff am 27122018
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/eiyaku/1261037.htm letzter Zugriff am 27122018

Eine Lehrkraft schaut sich die Hausaufgaben der Klasse an und denkt:

„Ein Drittel der Klasse hat Bruchrechnung noch nicht verstanden -- ich muss das in der Klasse noch einmal erklären, um das Verständnis weiterzuentwickeln, und den Unterricht dementsprechend anpassen.“

Solche Handlung können als „pädagogische Leistungsbewertung“ und „Maßnahmen auf der Grundlage von pädagogischer Leistungsbewertung“ definiert werden.

Diese Handlungen der Lehrkraft beruhen auf einer pädagogischen Bewertung. Sie beurteilt hier in Hinsicht auf die Aufgabe, wie die Klasse am nächsten Tag zu unterrichten ist.

Persönlich stimme ich den Reformen des Japanischen Bildungssystems, die auf „PISA-Typ Evidenz“-Daten beruhen nicht zu – denn es kann nicht alle Probleme im Bildungssystem lösen. Natürlich muss Bildung irgendwie „bewertet“ werden, aber diese Bewertung erfordert auch Theorie und Praxis, die sowohl den Schülern als auch den Lehrern helfen.

Meine zweite Frage lautet also: Welchen methodischen Ansatz können wir zum Zweck der Leistungsbewertung in Betracht ziehen? Eine mögliche Antwort gebe ich im zweiten Teil am Beispiel einer japanischen Bewertungsmethode, die sich Karute und Sitzplan nennt.

2. Alltägliches Schreiben in Japan - seine Geschichte und Definition

Seikatsu-Tsuzurikata ist eine japanische Lehrmethode zum Schreiben. Es ist eine traditionelle Methode, die vor dem Zweiten Weltkrieg entwickelt wurde. Seikatsu bedeutet „Alltag“ und *tsuzurikata* lässt sich als „Schreiben von Texten“ oder „Aufsatz schreiben“ übersetzen.

Seikatsu-Tsuzurikata bezieht sich sowohl auf die nach dieser Methode geschriebenen Aufsätze, als auch auf die Methode oder Idee dahinter. Im nachfolgenden werden die Schüleraufsätze als ST und die Idee oder Theorie als ST-Methode bezeichnet.

2.1 Zur Geschichte der ST

Die Seikatsu-Tsuzurikata erfuhr in ihrer Geschichte drei kleine Booms. Der erste Boom entstand um 1920 als Teil der sogenannten „New Education“ oder „Progressive Education“⁵.

Der zweite Boom fand nach dem Zweiten Weltkrieg statt. Japans Gesellschaft begann, sich vom Krieg zu erholen, viele Menschen lebten aber in extremer Armut. In der Nachkriegszeit sind viele bemerkenswerte pädagogische Praktiken von Lehrern, die sich mit ST beschäftigten, verzeichnet; sie bemühten sich durch die Anwendung der ST-Methode, die Alltagsprobleme ihrer Schüler zu lösen. Details stehen unter Punkt 2.2 dieses Artikels. Nachdem sich die Wirtschaft in

⁵ Die historischen Einflüsse sind John DEWEY und die pragmatischen Pädagogen in den USA und sowie die Reformpädagogik des deutschsprachigen Raums. Der Name dieser Reformbewegung „unterlag einer undeutlichen Differenzierung und subtilen Schwerpunktveränderungen mit so unterschiedlichen Begriffen wie Freiheitserziehung (*jiyū kyōiku*), Heimatbildung (*kyōdo kyōiku*) sowie lebensbegleitender Bildung (*seikatsu kyōiku*)...“ (Yoko YAMASAKI and Hiroyuki KUNO (2017): „Educational Progressivism, Cultural Encounters and Reform in Japan“ Routledge, pp1-2)

den 1960er Jahren erholte, bestanden Lehrkräfte darauf, dass es zu viel Arbeit sei, sich um jeden einzelnen ihrer Schüler zu kümmern, um ihr Leben zu verbessern, und dass sich die Hauptarbeit der Lehrkräfte auf das Schreiben von Aufsätzen beschränken sollte (Dies wurde „beschränkte ST“ genannt). Die Diskussion konzentrierte sich auf die Fragen, ob ST zur Verbesserung des Schüleralltags beitragen sollte oder nicht. Die pädagogische Praxis, die hier als ein Beispiel aufgeführt wird, ist die eines Lehrers, der sich deutlich gegen die beschränkte ST ausspricht.

Der dritte ST-Boom ereignete sich erst Anfang der 2000er Jahre. Besonders im Jahr 2011, nach dem Tsunami in der Tohoku-Region und dem Erdbeben, das den Atomunfall in Fukushima verursachte, hat die ST-Methode eine Renaissance erlebt. Statt von einem Boom zu sprechen, wäre es wohl passender, zu sagen, dass die ST-Methode wiederentdeckt wurde. Ein wichtiger Punkt dieser dritten Konjunktur ist, dass die ST-Methode neu bewertet wurde, weil sie sich mit dem Alltag und den Gefühlen der Schüler beschäftigt. Die ST-Methode wurde also erneut als etwas erkannt, das den Alltag der Schüler durch Bildung und Schreiben verbessern kann.

2.2 Definition der Seikatsu Tsuzurikata

Es ist schwierig, ST lediglich durch eine Definition festzulegen, deshalb möchte ich hier ein Beispiel zeigen. Des weiteren folgen verschiedene Arten der *Seikatsu Tsuzurikata* Methode und ihrer Geschichte.

ST kann wie folgt definiert werden:

„*Seikatsu Tsuzurikata* ist eine Lehrmethode, die es den Schülern ermöglicht, den eigenen Alltag und ihre innere Welt realistisch zu beobachten und ihre Eindrücke unverändert niederzuschreiben. Die so entstandenen Texte werden in der Klasse vorgelesen und diskutiert. Hierdurch erhofft man sich, dass die Kinder ihre Fähigkeit zum Denken und Fühlen erweitern und einen Gemeinschaftssinn entwickeln.“⁶

Zwei Punkte, die in der oben zitierten Definition betont werden, sind sehr wichtig: Der erste ist, "Eindrücke unverändert niederzuschreiben". Die Idee hinter der ST-Methode ist, dass das, was Schüler fühlen und denken, ihre Denkweise verändert und sie somit emanzipiert.

Die zweite Punkt ist das "Vorlesen von selbstverfassten Texten und deren Diskussion im Klassenverband" als Unterrichtsmethode. Die *Seikatsu Tsuzurikata* Methode sieht es als wichtig an, dass Schüler erkennen, dass ihre eigenen Probleme mit den Problemen ihrer Klassenkameraden zusammenhängen, und dass die Probleme ihrer Klassenkameraden auch ihre eigenen Probleme sind. Diese beiden Punkte lassen sich in den nachfolgenden Beispielen bestätigen.

⁶ Nihon-Kyōiku-Hōhō-Gakkai-Henshū (2004): Gendai-Kyōiku-Hōhō Jiten (Verzeichnis der modernen Unterrichtsmethoden), Tokyo. Toshobunka. 535.

3. Verschiedene Seikatsu Tsuzurikata Typen

Es gibt verschiedene ST-Typen. ST kann in Gedichtform, zu einem bestimmten Thema und in einer Klassenzeitung geschrieben werden.

3.1 ST in Gedichtform ⁷

Nachfolgend werden zwei Beispiele zitiert, mit denen sich das „unveränderte Niederschreiben“ der ST-Methode nachvollziehen lässt⁸. Das erste Gedicht wurde von Yasushi, einem Zweitklässler⁹, geschrieben.

Gedicht 1

Heute,
Habe ich meine Hausaufgaben vergessen.
Ich habe alle Hausaufgaben vergessen.
Ich habe auch meine Mathehausaufgaben vergessen.
Ich habe auch meine Lese-Hausaufgaben vergessen.
Ich habe auch meine Kanji-Hausaufgaben vergessen.
Ich habe auch meine Tagebuch-Hausaufgaben vergessen.
Ich habe alle Hausaufgaben vergessen.
Dann habe ich zu Abend gegessen und bin schlafen gegangen.
Oh! Ich hab sie vergessen!

Der Lehrer des Verfassers hatte zu dem Zeitpunkt, an dem dies Gedicht verfasst wurde, bereits 30 Jahre Unterrichtserfahrung und hatte über viele Jahre hinweg seine Schüler Gedichte mit der ST-Methode schreiben lassen. Er interpretierte dieses Gedicht und konzentrierte sich vor allem auf die letzte Zeile „Oh! Ich hab sie vergessen!“

Dieses Gedicht war Teil eines Tagebuchs. Der Junge hatte das Gedicht zu Hause geschrieben und am nächsten Morgen seinem Lehrer übergeben - er hatte keine Angst, dass der Lehrer sich wegen vergessener Hausaufgaben aufregen würde. Als der Lehrer das Gedicht vor der ganzen Klasse vorlas, applaudierten seine Klassenkameraden und wurden unruhig. Es war klar, dass seinen Klassenkameraden das Gedicht gefiel, aber nie selbst auf so ein Gedicht gekommen wären. Im Gedicht finden wir kein „Ich bemühe mich, (*meine Hausaufgaben*) morgen nicht zu vergessen.“ oder „Es tut mir leid, dass ich (*meine Hausaufgaben*) vergessen habe.“ Das Gedicht zeigt das Kind so, wie es ist, es weiß, dass es seinen Klassenkameraden nichts vormachen muss

⁷ Gedichte in Japanischer Sprache folgen nicht den Reimschemata der europäischen Sprachen, in Übersetzung wirken sie deshalb vielleicht eher wie kurze Essays.

⁸ Kōji TANAKA ed (2010): "Jissen wo kataru" Nihon Hyōjun. Akio SAIJŌ (2006); "Kokoro tte konna ni ugokunda. Kodomo no shi no Yutakasa" Shin-Nihon-Shuppansha.

⁹ Japanische Kinder und Jugendliche, die sich im Schulsystem befinden, werden selten mit ihrem Alter vorgestellt, sondern mit ihrer Schulklasse. Da das Wiederholen oder Überspringen von Klassen so gut wie nie passiert, kann die Schulklasse das Alter angeben.

und es auch von seinem Lehrer so akzeptiert ist, wie es ist. Es bedeutet gleichzeitig, dass jedes Kind im Klassenverband entspannt lernen kann, so wie es ist. Dieses Gedicht wirkte sich nicht nur positiv auf die Kinder, sondern auch auf den Lehrer aus. Lehrer brauchen stets ein „Und, was will uns diese Zeile sagen?“ Die Kinder, die ST verfassen, können ihren Lehrer auch immer indirekt fragen: „Akzeptieren Sie mich wie ich bin oder nicht?“ und die Lehrer antworten als Mensch, nicht als Lehrkraft.

Das zweite Gedicht wurde von Tomohiro, einem Zweiklässler geschrieben. Beachtenswert ist der Titel dieses Gedichtes.

Gedicht 2

Ich bin großartig!

Heute, habe ich die Sechserreihe des Einmaleins gelernt.

Als ich zu Hause angekommen bin,

Habe ich die Nummern immer wieder aufgesagt.

Ich habe mich an die Nummern gewöhnt

Dann konnte ich die Sechserreihe aufsagen,

ohne ins Mathebuch zu schauen.

Ich war selbst überrascht.

Kinder haben selten die Gelegenheit, vor anderen zu erklären, dass sie großartig sind - besonders in ihrem Schulalltag. Aber dieses Gedicht zeigt, dass eben genau das wichtig genau für Kinder ist. Für Zweitklässler ist die Kenntnis des Einmaleins ein sehr wichtiges Thema im Mathematikunterricht. Als der Klassenlehrer das Gedicht laut vor der ganzen Klasse lobte, meldeten sich andere Schüler zu Wort: „Ich bin auch großartig!“, „Ich auch!“ Daraufhin initiierte der unterrichtende Lehrer eine Aufsatzsammlung unter dem Titel „Ich bin großartig!“ Dann, eines Tages schrieb ein Schüler ein Gedicht mit dem Titel „Ich fühle mich leer.“

Gedicht 3

Ich fühle mich leer

Nach dem Kendo-Unterricht fühle ich mich leer.

Heute war ich beim Kendo-Unterricht.

Weil Yūta jetzt in einer höheren Klasse ist

Waren wir nur zu viert, deshalb fühlte ich mich leer.

Meine Stimme fühlt sich leer an.

Ich fühle mich schlapp.

Alles fühlt sich leer an.

Der Lehrer war auch von diesem Gedicht beeindruckt. Im Allgemeinen sagen Lehrer (oder Erwachsene) den Kindern, dass sie alles erreichen können, wenn sie sich nur genug anstrengen. Aber in Wirklichkeit gibt es Dinge, die wir Menschen natürlich nicht erreichen können, egal wie sehr wir uns anstrengen. Durch dieses Gedicht erklärte der Lehrer (*seiner Klasse*), dass es gut ist, sich Mühe zu geben, um Erfolge zu erzielen, aber dass es dennoch Dinge gibt, die man nicht erreichen kann, die man nicht vollenden kann - egal wie viel Mühe man sich gibt. Das kann dann eine sehr traurige Erfahrung sein und man fühlt sich dabei leer, was sehr normal ist. Der Lehrer entschied sich, die erste Hälfte der Aufsatzsammlung (*seiner Klasse*) mit „Ich bin großartig!“ Gedichten und die zweite Hälfte mit „Ich fühle mich leer“ Gedichten zu füllen. Durch die ST-Methode konnte der Lehrer der Klasse beibringen, dass der Mensch im Alltag Glück, Trauer, Frustration und Leere erlebt – und das auch oft gleichzeitig.

3.2 Unterrichtsfachbezogene ST-Methoden

Wir haben uns nur ein paar Beispiele angesehen, bei denen Seikatsu-tsuzurikata in Form von Gedichten erstellt wurden. Eine andere Form der ST wird in anderen Unterrichtsfächern, also außerhalb des japanischen Sprachunterrichts (Lesen und Schreiben) angewandt. Diese Seikatsu Tsuzurikata Lehrpraxis wurde während des zweiten Seikatsu Tsuzurikata Booms nach dem Zweiten Weltkrieg, genauer gesagt in den 1960ern, angewandt.

Der folgende Text wurde in den 60er Jahren als mathematisches Problem in einem ländlichen Gebiet der Präfektur Hyogo erstellt.

Hier ein Beispiel mit Bild und Text.

Das Bild wurde von einem Kind aus der ersten Klasse gemalt und zeigt ein Stück „Oage“, ein Stück frittierten Tofu. Darunter zeigen die Nummern 5 und 1 das Geld in Yen. Ein Stück kostet 8 Yen und man kann sehen, dass 5 Stück Tofu gekauft wurden. Das Kind hat also eine einfache Sachaufgabe mit einfacher Multiplikation erstellt. Der Text neben der Zeichnung lautet, in Übersetzung:

Der Preis eines Stück frittierten Tofus

Heute hatte mein kleiner Bruder Geburtstag. Mein Vater hat uns Tofu gekauft und wir fragten, wieviel der gekostet hat. Er sagte, 1 Stück kostet 8 Yen, also habe ich die Stücke Tofu gezählt und

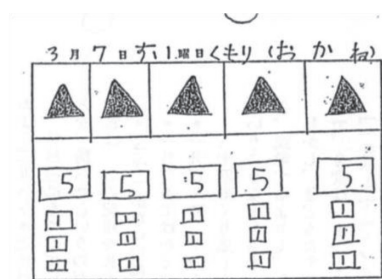


Abbildung 1

dann das Geld. Da waren fünf Stück Tofu. Erst habe ich mit den Fingern gezählt, aber habe mich verrechnet, also habe ich das Geld auf ein Stück Papier gemalt. Da waren fünf 5 Yen Münzen, also 25 Yen. Dann habe ich 26, 27, 28 gezählt, also waren da 40 Yen. Das habe ich meinem Vater erzählt und er sagte, „Das stimmt!“

Er hat mir auch erklärt, dass, wenn ich die fünf 1 Yen Stücke in eine Reihe lege, ich sie schneller zählen kann¹⁰.

Yoshio TŌI, Schulleiter der Schule, in der diese Sachaufgabe erstellt wurde, erklärt, warum er diese Art von „Mathe-Aufsatz“ in dieser ländlichen Gegend eingeführt hat.

Mathe-Tagebücher kann man schon ab der ersten Klasse schreiben lassen. Indem die Schüler über eine alltägliche Begebenheit, z.B. „Wieviel kostete der Tofu?“, nachdenken, vertiefen sie ihre Mathematikkenntnisse. Dieser Lehransatz fördert nicht nur mathematische Fähigkeiten, sondern fördert auch die Fähigkeit der Schüler, über ihre Umwelt und ihre Lebensumstände zu reflektieren. Das Kind in dem oben genannten Beispiel, das Probleme hatte, den Preis der fünf Tofu-Stücke zu errechnen, fing an, ein Bild zu malen. Er fragte auch seinen Vater, ob die 40 Yen stimmten. Die Fähigkeiten über den eigenen Alltag nachzudenken und Alltagsprobleme zu lösen, kann lediglich mit alltagsnahen Sachaufgaben gelehrt werden¹¹.

Ein großes Problem im Japan der Nachkriegszeit war, dass viele Kinder nach dem Schulabschluß ihre Dörfer verließen, um in der Großstadt zu arbeiten. Tōi nannte dies „akademische Fähigkeiten, um das Dorf zu verlassen“, betonte aber gleichzeitig, dass die Entwicklung dieser Fähigkeiten nicht wichtig ist, um das Dorf zu verlassen, sondern vielmehr, um durch diese Fähigkeiten das Dorf voranzubringen.

3.3 Gakkyū Tsūshin: Klassenbrief und Klassenzeitung

Eine andere Form von Seikatsu Tsuzurikata Texten ist die Gakkyū Tsūshin. Gakkyū Tsūshin lässt sich als „Klassenbrief“ oder „Klassenzeitung“ übersetzen. Sie besteht aus Texten, in denen der Lehrer täglich (oder regelmässig) über die Klasse schreibt, sie enthalten seine Wünsche – die Klassenzeitung stellt aber auch Texte oder Bilder der Schüler vor, sowie Briefe und Meinungen von Erziehungsberechtigten.

Der Pädagoge Naoki IWAKAWA schreibt folgendes über die Gakkyū Tsūshin:

„Die Lerngeschichte eines Kindes den Eltern und Kollegen vorzustellen, scheint heutzutage, wo jedes Lernresultat in Nummern dargestellt wird, wie ein Rückschritt. (...) eine Bewertung in Nummern darzustellen ist die einzige Möglichkeit, abstrakte Ergebnisse zu vermitteln, die Lerngeschichte eines Kindes zu teilen aber bedeutet auch gleichzeitig, die Ansichten der Lehrer und Eltern in Bezug auf Lernen in Frage zu stellen.“¹²

3.4 Aufsatzsammlungen

Am Ende des Schulhalbjahres werden Texte zu einer Aufsatzsammlung zusammengefasst. Jeder Schüler kann diese Aufsatzsammlung erhalten. In dem Buch kann der Schüler oder die Schülerin die ST-Texte lesen, die von seinen/ihren Freunden und Lehrern verfasst wurden. Der Lehrer, dessen Klasse die oben zitierten Gedichte verfasst hat, fasste am Ende des Schulhalbjahres auch eine solche Sammlung zusammen, die zu einer Hälfte aus „Ich bin großartig!“ Aufsätzen und zur anderen Hälfte aus „Ich fühle mich leer“ Aufsätzen bestand.

¹⁰ Yoshio TŌI(1972) "Mura wo sodateru gakuryoku" Tōi Yoshio Collection 1. Meiji-tosho, pp.165-

¹¹ Yoshio TŌI(1972) "Mura wo sodateru gakuryoku" Tōi Yoshio Collection 1. Meiji-tosho, pp167.

¹² Sanni SHIMOMURA(2006): Raburetaa, Kamogawa-Shuppan, p172.

Diese Aufsatzsammlungen oder die unterrichtsfachbezogenen Texte sind dem Portfolio oder dem Lerntagebuch ¹³ sehr ähnlich. Die Geschichte der ST-Methode und ihrer Praxis hat ihre Bewertungsfunktion nicht systematisch miteinbezogen. Allerdings kann die ST-Methode als „formative assessment“ oder „assessment for learning“ funktionieren, da ST-Texte die Veränderung der Schüler sowohl aus ihrem Leben als auch aus dem Lernen in der Schule erfassen können.

Aber die ST-Methode unterscheiden sich in einigen Punkten auch vom Portfolio und vom Lerntagebuch. Zum Beispiel werden die Texte, die in einer Portfoliosammlung vorgestellt werden, von jemandem ausgewählt. Im Falle der Seikatsu Tsuzurikata ist es normalerweise der Lehrer, der diese Texte auswählt. Beim Portfolio durchlaufen Lehrer und Schüler einen Konferenzprozess, in dem sie ihre gegenseitigen Bewertungskriterien miteinander teilen und so über das Portfolio entscheiden.

4 Seikatsu Tsuzurika im Unterricht- der Fall Yūta.

Seikatsu Tsuzurikata arbeitet unter der Prämisse, dass alle Schüler lesen und schreiben können. Kinder können allerdings nicht sofort Texte schreiben, nachdem sie das Alphabet ihrer Muttersprache erlernt haben. Der Grund dafür ist, dass sie Buchstaben zwar als Zeichen verstehen, aber nicht wissen, wie sie sie mit dem verbinden sollen, was sie sagen wollen. Wie schaffen sie den Schritt vom Lesen und Schreiben von Buchstaben zum Schreiben von Texten? Lehrer dürfen Kinder nicht zum Schreiben zwingen, sondern sollten so viel wie möglich mit ihnen reden, zuhören, was Kinder sagen und ihren Wunsch, sich auszudrücken, fördern.

Das japanische Schuljahr beginnt im April und endet im März. Wenn ein Lehrer die Seikatsu-tsuzurikata-Methode mit Erstklässlern anwendet, malen die Erstklässler in den ersten zwei Monaten nur Bilder und sprechen über sie. Der Lehrer schreibt die Diskussionen auf und stellt

sie in der Gakkyū Tsūshin (Klassenzeitung) vor, damit sie dort vorgelesen werden können.

Diese Methode wird E-Tsuzurikata (Bild-Aufsatz) oder Kōtō-Sakubun (diktierter Aufsatz) genannt. Die Wortäußerungen der Schüler werden schriftlich festgehalten, so dass sie diese dann anschauen und anhören können. Auch kurze Aufsätze können voller Geschichten sein. Die Aufsätze vorzulesen und darüber zu sprechen, vertieft den Inhalt. Es bringt die Schüler dazu, dass sie mehr über sich selbst hören und schreiben wollen ¹⁴.



Abbildung 2

In dem nebenstehenden Bild sind von einem Kind selbst kreierte Buchstaben zu sehen. In dem Text steht:

¹³ Felix Winter, Leistungsbewertung, Schneider Verlag Hohengehren, 2010, pp.187-215,254-275.

Mein Hobby-Hobby

Die Karten, die ich beim „Animaru Gaizaa“ sammele, heißen „Tensōdama“. Ich habe zwei Karten. Ich sammle mehr. Ende.¹⁵

Der Schüler erklärt offensichtlich ein Kartenspiel. Sein Text wurde im Rahmen einer Seikatsu Tsurikata Stunde mit Piktogrammen geschrieben. Um zu erklären, wie ein Junge, der weder lesen noch schreiben konnte, diesen Text selbst verfasste und schließlich lernte seine eigenen Aufsätze und Tagebucheinträge zu verfassen, möchte ich hier, einen Blick auf die Praxisaufzeichnungen seines Lehrers werfen¹⁶.

Die obigen Briefe wurden von einem Jungen in der dritten Klasse in einer Seikatsu Tsuzurikata Unterrichtsstunde geschrieben. Yūta konnte nicht lesen und schreiben, er war aggressiv, und seine Klassenkameraden sahen ihn als Kind mit vielen Problemen an. Er konnte nicht mehr als die Hälfte der 46 Buchstaben des Hiragana-Alphabets lesen, das oft schon von Kindergartenkindern beherrscht wird. Er verbrachte die 1. und 2. Klasse hauptsächlich mit dem Zeichnen von Bildern. (In der japanischen Pflichtschule bleiben leistungsschwache Kinder nicht sitzen, ebenso wenig überspringen begabte Kinder Schuljahre. Das deutsche Bildungssystem konzentriert sich auf das, was die Schülerinnen und Schüler gemeistert haben. Das japanische Erziehungssystem konzentriert sich auf die eigentliche Schullaufbahn.)

Am Anfang der ST Stunden verfasste Yūta die oben erwähnten diktierten Aufsätze. Er diktierte seinem Lehrer die Texte und zeichnete manchmal auch Bilder. Diese diktierten Aufsätze wurden in der Gakkyū Tsūshin vorgestellt¹⁷. Dies war eine von Yūta ersten mündlichen Kompositionen:

Ich bin acht Jahre alt.

Ich habe gerne Spaß.

Ich kann fast alles essen.

Ich habe am 31. Mai Geburtstag.

Ich mag Hunde und Katzen.

Yūta und sein Lehrer arbeiteten weiter an Yūtas diktierten Aufsätzen. Yūta übergab seinem Lehrer Stift und Papier und bat ihn, aufzuschreiben, was er diktierte. Nach 6 Monaten begann Yūta seinen Tagebucheinträgen Titel hinzuzufügen. Wenn man bedenkt, dass er zwei Jahre lang die Tatsache, dass er weder lesen noch schreiben konnte, verheimlicht hatte, war das ein großer Schritt für ihn. Im September begann Yūta, Details seiner Lieblingsvideospiele in sein Tage-

¹⁴ Naniwa sakubun no kai ed. (2010): "Boku mo kakitai koto aru nen. Dokkoi ikiteru naniwa no ko.", Hon no izumi-sha, p13-14

¹⁵ Japanische Buchstaben können sowohl vertikal als auch horizontal geschrieben werden. In der Grundschule wird den Kindern meist das vertikale Schreiben beigebracht. Und wenn es vertikal geschrieben ist, muss man von rechts nach links lesen.

¹⁶ Naniwa sakubun no kai ed. (2010): "Boku mo kakitai koto aru nen. Dokkoi ikiteru naniwa no ko.", Hon no izumi-sha, 31-50

¹⁷ Die Schüler eines Jahrgangs einer Japanischen Grundschule werden normalerweise alle ein oder zwei Jahre zu einer neuen Klasse zusammengesetzt. Der Klassenlehrer wechselt jedes Jahr und ist nie länger als zwei Jahre für eine Klasse verantwortlich.

buch zu diktieren. Dem Lehrer wurde klar, dass Yūta unbedingt mit seinen Klassenkameraden kommunizieren wollte. Dank der diktierten Aufsätze hörte Yūta nun jemand zu, und was er sagte, wurde schriftlich festgehalten. Dieser geschriebenen Worte wurde in der Gakkyū Tsūshin veröffentlicht, und seine Klassenkameraden konnten seine Aufsätze lesen. Der Lehrer sah, dass Yūta sich darüber sehr freute, dass er eine Möglichkeit der Kommunikation gefunden hatte.

Eines Tages im zweiten Schulhalbjahre brachte Yūta eine Seite mit in die Schule, auf der eine Reihe seltsamer Bilder zu sehen waren. Als der Lehrer ihn fragte, was er geschrieben habe, antwortete er: „Ich schreibe Yūta-Buchstaben!“ Der Lehrer war sehr überrascht. Yūta hatte Bilder benutzt, um einen Text zu schreiben. Der Lehrer lobte Yūta: „Vor langer Zeit, als es noch keine Buchstaben gab, schrieben die Leute genau wie du. Super, Yūta!“

Einige Tage später schrieb Yūta eifrig etwas in sein Tagebuch. Auf die Frage, was er schreibe, antwortete er, dass er ein Tagebuch schreibe. Drei Tage später war das Heft voller Yūta-Buchstaben.

Seine Klassenkameraden hatten viel Spaß beim Entziffern und Lesen der Yūta-Buchstaben. Sie fingen an, Yūta als Person zu verstehen und sich mit ihm besser zu verstehen. (Allerdings gab es immer noch Probleme mit Kindern aus anderen Klassen).

Dies ist eine Tabelle der Yūta-Buchstaben und den entsprechenden Buchstaben im phonetischen Hiragana-Alphabet. In einem Trial-and-Error-Verfahren erstellte Yūtas Klassenlehrer diese Tabelle und laminierte eine A4-Seite, so dass diese jederzeit von der Klasse verwendet werden konnte.

Gerade Anzahl : Yūta-Buchstaben

Ungerade Anzahl: Hiragana Alphabet

Wenn man Yūtas Zeichnen ins Lateinische Alphabet transkribieren wurde, ware es dies ein

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
○わ	○ら	○や	○ま	○は	○な	○た	○さ	○か	○あ										
○を	○り		○み	○ひ	○に	○ち	○し	○き	○い										
○ん	○る	○ゆ	○む	○ふ	○ぬ	○つ	○す	○く	○う										
	○れ		○め	○へ	○ね	○て	○せ	○け	○え										
	○ろ	○よ	○も	○ほ	○の	○と	○そ	○こ	○お										

Abbildung 3

Beispiel.

SCHREIBEN Sonne + Clown + Hand + Rakete + Ei + Ball + Elefant + Nase

Anhand dieser Tabelle lernte Yūta Lesen. Seine Klassenkameraden begannen, ihm Hiragana-Buchstaben beizubringen und begannen, sich mehr auf ihn einzulassen. In jedem der anderen Fächer begann er mehr und mehr zu lernen und wurde selbstbewusster. Er lernte in der Klasse für Schüler mit Lernschwierigkeiten die Grundrechenarten und Lesen/Schreiben. In der vierten Klasse schaffte es Yūta sogar, Details seines Experiments im Sachkundeunterricht schriftlich festzuhalten.

Yūtas Fall ähnelt einer klinischen Therapie, unterscheidet sich aber doch in vielen Punkten: Yūta befand sich zu einem stets im Klassenverband und wurde unterrichtet. Yūta war auch nicht die einzige Person, die diktierte Aufsätze verfasste. Er fing nicht an sich für Lesen und Schreiben zu interessieren, weil ihm die diktierten Aufsätze und seine Yūta-Buchstaben dazu Anlass gaben; er interessierte sich für Lesen und Schreiben, weil seine Klassenkameraden (wie auch deren Erziehungsberechtigte) ihn akzeptierten und ein besseres Verständnis für ihn, seinen Charakter, seine Persönlichkeit entwickelten. Mit einem Wort, niemand sah Yūta als Patient an. (Es ist gut möglich, dass einige ihn so gesehen haben, aber das hat sich im Laufe der Zeit geändert). Er war nur ein Schüler, dem es schwer fiel zu schreiben.

Wichtig in Yūtas Fallgeschichte ist, dass der Lehrer die Idee lobte, seine eigenen Buchstaben zu kreieren, die eigentlich gar kein richtiges Hiragana-Alphabet waren. Das passierte lediglich, weil sein Lehrer verstanden hat, dass Yūta schon seit langem Lesen und Schreiben lernen wollte.

5 Leistungsbewertung in Japan - Karute und Sitzplan

Lehrer bewerten Schüler jeden Tag im Unterricht, sowohl bewusst als auch unbewusst. Doch nur sehr wenige Lehrkräfte erinnern sich an Details ihres Unterrichts und daran, wie genau sie die Schüler in bestimmten Situationen angewiesen haben. Natürlich wäre es ideal, den eigenen Unterricht kontinuierlich und täglich zu bewerten und somit Schritt für Schritt zu verbessern, aber die Zeit der Lehrer ist beschränkt - sie haben täglich viele Aufgaben zu bewältigen.

So ein Lehrer:

„Es passiert selten, dass ich in einen Vorfall in einer Klasse so emotional involviert bin, dass ich die Kinder umarmen möchte. Meistens habe ich nicht einmal "Oh!"- oder "Ah!"- Momente. Ganz im Gegenteil, meistens kann ich mich nicht einmal daran erinnern, was dieses oder jenes Kind gestern vorgetragen hat.“¹⁸

Wie sollen Lehrer in ihrem Unterricht vorgehen? Sollten Lehrer vielleicht ihre Schüler sorgfältig und kontinuierlich beobachten und ihren Unterricht irgendwie anpassen? Aber wie ist das zu bewerkstelligen?

5.1 „Karute und Sitzplan“

„Karute und Sitzplan“ ist eine Bewertungsmethode, die in Japan seit den 1960ern angewendet wird. Sie wurde von Kaoru UEDA, einem 1920 geborenen Pädagogen, entwickelt. UEDAs Großvater war der berühmte Philosoph Kitarō NISHIDA (1870-1945). Über mehr als 40 Jahre hinweg (1967-2011) wendete UEDA seine „Karute- und Sitzplan“-Methode an der Andō Grundschule an, einer städtischen Schule in Shizuoka-shi, westlich von Tokio. UEDA betonte immer wieder, wie wichtig Problemlösung und kinderzentriertes Lernen seien. UEDA war einer der Pädagogen, die daran beteiligt waren, das Sozialkunde-Curriculum im Nachkriegs-Japan zu entwickeln. Sozialkunde nach US-Vorbild spiegelte die Deweysche Theorie wieder und war ein Kernthema des Curriculums nach dem 2. Weltkrieg.

UEDAs Bewertungsmethode heißt „*Karute und Sitzplan*“. Das Wort Karute stammt vom deutschen Wort „Karte“ und wird im modernen Japanisch noch immer für die „Karte“, die Krankenakte, verwendet, auf der der behandelnde Arzt die Symptome eines Patienten und dessen Behandlung, d.h. dessen Krankengeschichte einträgt. UEDA verwendet die Karute ähnlich, wie der Arzt die „Krankenakte“. In der Krankenakte schreibt der Arzt die Symptome, Untersuchungen und die verschriebene Medizin nieder, der Lehrer in der Karute bestimmte Handlungen, Äußerungen und Hausaufgaben seiner Schüler.

Für UEDA ist eine Karute eine kurze Notiz, die „angibt, wie genau sich ein Kind ausdrückt und wie sein Lehrer seine Äußerungen interpretiert.“¹⁹

Wie diese Karute auszusehen hat, steht nicht fest. Idealerweise schreibt der Lehrer seine Notizen während des Unterrichts nieder. Er muss nicht zwingend Notizen über jeden einzelnen seiner Schüler machen. --Er macht Notizen über Situationen, die den tatsächlichen Erfahrungen/Beobachtungen des Lehrers mit einem Schüler widersprechen, also seine „Oh!“- (Dinge, die ihn überrascht haben) und „Ah!“- (Dinge, die er bemerkt hat) Momente.

Lehrkräfte können vielleicht nicht Notizen zu jedem einzelnen Schüler während einer Unterrichtsstunde machen²⁰. Der oben zitierte Lehrer, der in seinen Unterrichtsstunden Karute-Notizen anfertigt, erklärt: „Über manche Schüler schreibe ich manchmal über mehrere Tage hinweg gar nichts. Es ist kein Problem, nur dann zu schreiben, wenn man etwas bemerkt. Natürlich merke ich so auch, dass ich bestimmten Kindern nicht wirklich Aufmerksamkeit geschenkt habe.“²¹

Die *Karuten* werden chronologisch erstellt. Der hier zitierte Lehrer teile seine *Karute* in die Themen „Klassenverband“ und „Lernen“. Er war überrascht, dass sich beim Schüler T Klassenverband und Lernen so eklatant unterschieden und kam durch seine *Karute*-Notizen zu dem Schluss, dass T in seinem Klassenverband eine fürsorgliche Führungsposition einnahm²².

¹⁸ Hisako TSUKIJI (1994): „Ikiru chikara wo tsukeru jugyō. Karute ha kyōshi no jugyō wo kaeru.“ Reimei Shobō, p57.

¹⁹ Kaoru UEDA, Shizuoka Shiritsu Andō Shōgakkō (1999): „Andōshō-hatsu. Ko wo mitsumeru jugyō.“, Meiji Toshō, p22.

²⁰ Klassenstärke in Japan ist maximum 40 Schüler in der Grundschule. Unterrichtsstunden sind 45 Minuten lang.

²¹ Hisako TSUKIJI (1994): „Ikiru chikara wo tsukeru jugyō. Karute ha kyōshi no jugyō wo kaeru.“ Reimei Shobō, p62.

Klassenverband	Lernen
<p>15. Juni</p> <p>Beim Fahrradfahren Arm gebrochen. Die anderen haben ihm viel geholfen. Er sagte seiner Mutter: „Ich dachte, die mögen mich nicht. Aber das stimmt ja gar nicht.“</p> <p>*Er war überrascht über seine Position im Klassenverband.</p>	<p>15.Juli</p> <p>Ich danke meinen Freunden, dass sie für mich Notizen gemacht haben. Ich möchte meinen Freunden irgendwann auch einmal helfen. Ich habe mich gefreut, dass meine Klassenkameraden so nett zu mir waren. Ich möchte Euch allen danken. (aus Ts Aufsatz)</p> <p>*Er fühlte, dass seine Freunde nett zu ihm waren. Durch den gebrochenen Arm hatte er seinen Platz im Klassenverband gefunden.</p>
<p>23. Juni</p> <p>Schulflug. Er fragte seine Freunde freundlich, ob sie seine Taschen tragen könnten.</p> <p>* ich überrascht Ts freundliches Verhalten zu sein Mitschüler.</p>	<p>09.September</p> <p>Im Geschichtsunterricht</p> <p>„Tokugawa hätte die Menschen nicht in vier verschiedene Stände unterteilen sollen, sondern ihre Werte besser akzeptieren sollen!“</p> <p>*Er war gegen das Tokugawa-Ständesystem. Er hat ein starkes Gerechtigkeitsempfinden.</p>

Abbildung 4 Karute des Schülers T (Mit * versehene Notizen sind Interpretation von Ts Klassenlehrer.)

Alle 2-3 Monate fasst der zitierte Lehrer die *Karute*-Aufzeichnungen jedes Kindes auf einem großen Blatt zusammen, er schreibt dort „sein allgemeines Verständnis eines Kindes, seine Wünsche zur Entwicklung des Kindes sowie die Unterweisung, die ein bestimmtes Kind erhalten hat“ nieder, um so „das Kind in einem anderen Licht zu sehen.“ UEDA nennt diese Methode *Sitzplan*. Wie das Wort *Sitzplan* schon andeutet, sind auf diesem Dokument die Sitzplätze aller Schüler vermerkt ²³.

Indem der Lehrer Notizen aller Schüler auf einem Blatt Papier zusammenfasst, kann er jedes Kind im Kontext des Klassenverbandes betrachten - das ist einer der größten Vorteile dieses Ansatzes. In Kombination können durch *Karute* und *Sitzplan* Veränderungen der Kinder sowohl kontinuierlich als auch ganzheitlich beobachtet werden und führen zu einer intraindividuellen Beurteilung der Persönlichkeit und der Wünsche der einzelnen Kinder.

Einige Lehrer verwenden auch leere *Sitzpläne* als Mittel, um Unterrichtsgeschehen festzuhalten. Diese *leeren Sitzpläne* werden ähnlich wie die *Karute* angewendet, aber werden auch von den Schülern selbst während Diskussionen benutzt. Einerseits benutzt der Lehrer die leeren *Sitzpläne*, um die Zusammenhänge zwischen den Äusserungen und des Verhaltens der Schüler herzustellen und zu übersehen. Andererseits wenden die Schüler den leeren *Sitzplan* selbst an, um

²² Kaoru UEDA, Shizuoka Shiritsu Andō Shōgakkō (2005): „Ko ga fukamaru manabi. Andō Shōgakkō no Chōsen.“, Meiji Toshō, pp13-14.

²³ Kaoru UEDA, Shizuoka Shiritsu Andō Shōgakkō (1999): „Andōshō-hatsu. Ko wo mitsumeru jugyō.“, Meiji Toshō, p24.

ihre eigenen Ideen und die des Lehrers oder ihrer Klassenkameraden festzuhalten und dann die Zusammenhänge in ihrer Klasse genauer zu betrachten. Der *leere Sitzplan* wird hier also als *Instrument der Selbsteinschätzung* verwendet.

Der *Sitzplan* kann auch zur Unterrichtsplanung verwendet werden. Die Lehrkraft schreibt seine Unterrichtsplanung auf ein Blatt Papier, und der *Sitzplan* wird um diesen herum niedergeschrieben.

Nachdem ein Lehrer einige Monaten lang *Karute*-Notizen geführt hat, kristallisieren sich meist zwei, drei Kinder heraus, denen er während des Unterrichts besondere Aufmerksamkeit schenkt. UEDA nannte sie die „*designierten Kinder*“.

Die Äusserungen der designierten Kinder leiten das Unterrichtsgeschehen und vertiefen schließlich das Verständnis der Klasse als ganzes.

Die Wahl eines bestimmten Schülers bedeutet nicht, dass der Lehrer den anderen Schülern keine Beachtung schenkt. Ganz im Gegenteil - *designierte Kinder* haben folgende Vorzüge:

- 1) Durch die *designierten Kinder* kann der Lehrer Schüler mit ähnlichen Denkweisen identifizieren und versuchen, seinen Unterricht für eben diese Schüler zu verbessern.
- 2) Der Lehrer betrachtet die Beziehung der *designierten Kinder* zu ihren Klassenkameraden. Lehrer beschäftigen sich eher mit Problemkindern, es ist also notwendig, diese Schüler in der Gemeinschaft des Klassenverbandes zu verstehen. Dieses Verständnis kann der Lehrer durch das Verständnis der *designierten Kinder* vertiefen. Jeweils 2-3 Kinder werden als *designierte Kinder* ausgewählt, und dieser Selektionsprozess wiederholt sich, so dass der Lehrer die Klassendynamik besser versteht.

Auf diese Weise kann der unterrichtende Lehrer auch die Schüler erfassen, die still sind und nie negativ auffallen, und denen er deshalb auch weniger Aufmerksamkeit schenkt. Selbstverständlich haben auch diese Kinder interessante Einwurfe zum Unterrichtsgeschehen und selbstverständlich haben auch sie Probleme. In seiner Auswahl kann die Lehrkraft auch gezielt diese Schüler als *designierte Kinder* auswählen.

5.2 UEDAs Bewertungskriterien

Hinter UEDAs Bewertungsmethoden *Karute* und *Sitzplan* stehen die Themen „Individuum“, „ganzheitlich“, „einzeln“ sowie „Abweichung“.

In seinen *Karuten* schreibt der unterrichtende Lehrer die Veränderungen jedes einzelnen Kindes nieder; er schreibt auf, wie diese Veränderungen von seinen Erwartungen abweichen. Im *Sitzplan* ändert sich seine Perspektive – hier wird der Schüler nicht als Individuum, sondern als Teil des Klassenverbandes, als Teil einer Gruppe von Individuen betrachtet.

UEDA bewertet das Verhältnis des Individuum zum Klassenverband. Die Lehrkraft denkt nach, wie sie die individuellen Äusserungen (wörtlich und emotional) eines bestimmten Schülers erfassen kann und wie sich dieser Schüler in der Gruppe zeigt. Dabei muss die Lehrkraft auch die Position jedes einzelnen Schülers innerhalb des Klassenverbands betrachten.

Karute und *Sitzplan* in Kombination sind mögliche Bewertungsmethoden, sie dienen aber auch als Portfolio für die Lehrkraft, durch *Karute* und *Sitzplan* können sich die Lehrer selbst beurteilen und als Anstoß dienen, den eigenen Unterricht weiter zu verbessern. *Karute* und *Sitzplan* lassen es nicht zu, dass der Lehrer die Hauptrolle im eigenen Unterricht spielt, und fordern gleichzeitig, dass er seinen Unterricht und sein Verständnis der Kinder kontinuierlich verbessert.

5.3 Karute in der Lehrerbildung. Die Lehrkraft als Forscher

Es ist nachvollziehbar, dass UEDAs *Karute*-Methode kritisiert wird. Ein Kritikpunkt ist, dass zu wenig Aufzeichnungen über die Schüler gemacht würden, ein anderer, dass die Methode zu subjektiv sei. Diese Einwürfe könnte man entkräften, in dem man das Unterrichtsgeschehen per Video aufzeichnet und die Stimmen, die das Mikrophon der Kamera nicht auffangen kann, mit im Raum verteilten IC Recordern aufnimmt, so dass die Stimmen der Lehrkraft, der Schüler, ihre Gesichtsausdrücke und das Tafelbild aufgezeichnet werden.

UEDAs Methode ist in der Tat analog, und es stimmt, dass nur beschränkte Aufzeichnungen gemacht werden können. Seit den 1960ern ermöglicht die Technik die Aufzeichnung des Unterrichtsgeschehens. UEDA kommentierte diese Tatsache wie folgt:

„Eine Tonaufnahme kann das Unterrichtsgeschehen zwar festhalten, kann uns aber nicht alles mitteilen. Wenn man einige kompetente Beobachter zur Hand hätte, die eben dies ergänzen können, könnte man auch die Gesichtsausdrücke und Gesten jedes einzelnen Kindes aufzeichnen, aber dafür ist der Unterricht ja nicht da. Pädagogen, die Unterricht erforschen²⁴, müssen Annahmen machen und interpretieren. Die Frage ist, wieviel Aufzeichnungen notwendig wären um diese Annahmen und Interpretationen als vollkommen zu belegen.“²⁵

UEDA benötigt für die Beurteilung von Kindern keine detaillierten Aufzeichnungen. Wichtig sind lediglich Interpretationen, die die Veränderungen der Kinder in Intervallen dokumentieren. Die Interpretation wird nicht per Video- und Tonaufnahmen dokumentiert. Sie entsteht lediglich in der Verbindung von verschiedenen analogen Aufnahmen der Lehrkraft. Natürlich können zur Erstellung von *Karute* und *Sitzplan* auch andere Mittel als die Interpretation benutzt werden²⁶. Aber leichtfertig ausgewählte Mittel können leicht zu viele Daten erfassen und somit gehen wichtige Dinge (wie Veränderungen der Kinder und diesbezügliche Reaktionen des Lehrers) unter diesen Daten verloren. Egal, was für Daten und Aufzeichnungen vorliegen, ohne eine Interpretation derselben kann man nicht erwarten, dass die Lehrkraft dazu fähig ist, den Unterricht zu verbessern. Von diesem Standpunkt aus gesehen sind die analogen Aufzeichnungs-

²⁴ Die Unterrichtsforschung heisst "jyugyou kenkyu" auf japanisch oder "Lesson Study" auf Englisch.

²⁵ Kaoru UEDA (1994): „Ueda Kaoru Chosaku-shu 13. Ningen no tame no kyōiku. Shakai-ka to sono shuppatsu.“ Reimei Shobō, p263.

²⁶ Durch den Gebrauch von Tablets ist es schon möglich innerhalb kurzer Zeit die Antworten und den Verständnisgrad sowie Veränderungen in den Denkansätzen der Schüler während des Unterrichts zu überprüfen. Die Fähigkeit, diese Daten zu interpretieren, ihnen Bedeutung beizumessen, und sie sinngebend für den Unterricht am nächsten Tag zu benutzen, besitzt KI allerdings nicht.

methoden Karute und Sitzplan ein sehr rationaler Ansatz mit dem die Lehrkraft gleichzeitig ihre Beobachtungsgabe schärfen kann.

UEDAs Methode gibt der Lehrkraft die Möglichkeit Forschung und Bildung miteinander zu vereinbaren. Die Lehrkraft kann während des Unterrichts Karute-Aufzeichnungen machen und kann parallel dazu die Unterweisung der Schüler überdenken -in diesem Sinne ist sie eine hervorragende Methode der Lehrerfortbildung.

6 Schlussfolgerung

In diesem Aufsatz habe ich pädagogische Praktiken in Japan anhand der ST-Methode vorgestellt: Schüler schreiben in ST-Texten über Begebenheiten aus ihrem Alltag. Außerdem habe ich *Karute* und *Sitzplan*, zwei konkrete pädagogische Bewertungsmethoden vorgestellt. Beide Methoden ermöglichen es, Schüler anders bewerten, als die "PISA-Typ Evidenz"-Daten es ermöglichen. Dank der ST-Methode kann eine Lehrkraft ihren Unterricht mit Hilfe der Schüleraufsätze verbessern. Durch die *Karute* macht sie sich lediglich Notizen, wenn ihr eine Veränderung oder eine interessante Bemerkung an einem Schüler auffällt, aber nicht zu jedem Zeitpunkt und nicht für jeden Schüler. Sowohl die ST-Methode als auch Karute sind voll von *nicht-evidenzbasierten* Beweisen, die den Schülern, dem Klassenverband und auch der Lehrkraft selbst helfen können.

Um diese Methoden sinnvoll anwenden zu können, sind japanische Lehrer allerdings zu beschäftigt²⁷. Um die ST-Methode und Karute in der Praxis anwenden können, um es den Lehrkräften zu ermöglichen, Beweise, die nicht wie die PISA-Ergebnisse auf Zahlen beruhen, zu erarbeiten, muss ihnen auch die Zeit gesichert sein, sich mit den Schülern zu beschäftigen, sich mit ihren Kollegen über Unterrichtsmethoden und ihre Schüler auszutauschen. Japanische Lehrer, beziehungsweise Schulen verbringen momentan zu viel Zeit damit ihren Unterricht an PISA-ähnliche Daten anzugleichen oder eine Pseudo-"PISA-Typ Evidenz" hervorzubringen. Es wird wohl notwendig sein, die Arbeitsbedingungen der japanischen Lehrer zu ändern, um es ihnen zu ermöglichen, historische Pädagogikansätze weiterzuführen.

²⁷ Der TALIS Studie (2013) zufolge arbeiten japanische Lehrer länger als alle anderen Teilnahmeländer (53,9h Wochenarbeitsstunden, der TALIS-Durchschnitt lag bei 38,3h). Als Folge dieses Ergebnisses bemüht sich das japanische Kultusministerium momentan die Wochenarbeitsstunden der Lehrer zu reduzieren.